



Professoras da Amazônia Acreana: trajetórias de vida e de iniciação à docência no território de Feijó, Acre

Women teachers from the Acre Amazon: life trajectory and beginning of teaching career in Feijó. Acre, Brazil

Letícia Mendonça Lopes Ribeiro^{1*} , Adriana Ramos dos Santos² , Lorene dos Santos³ , Cleidiane Lemes de Oliveira⁴ 

¹Universidade Federal de Lavras (UFLA), Lavras (MG), Brasil

²Universidade Federal do Acre (UFAC), Rio Branco (AC), Brasil

³Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), Belo Horizonte (MG), Brasil

⁴Fundação Helena Antipoff (FHA), Ibitiré (MG), Brasil

COMO CITAR: RIBEIRO, L. M. L. et al. Professoras da Amazônia Acreana: trajetórias de vida e de iniciação à docência no território de Feijó, Acre. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 19, spe 3, e19475, 2024. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v19i00.1947501>

Resumo

Objetivou-se identificar aspectos das trajetórias pessoais, familiares e escolares das professoras da Amazônia Acreana que repercutiram nas decisões, assumidas por essas mulheres, para o ingresso na docência em escolas do campo, localizadas em Feijó, estado do Acre. A produção e a análise de dados se orientaram a partir das 10 entrevistas semiestruturadas realizadas com as *sujeitas* da pesquisa. A análise de dados revelou um perfil comum à maioria das entrevistadas, sendo este: nasceram e cresceram no território usado de Feijó; suas mães e elas próprias enfrentaram dificuldades para garantirem o direito de suas comunidades ao Ensino Fundamental na multissérie; prosseguiram a escolarização ao migrarem para o meio urbano de Feijó, exercendo trabalho doméstico. Nesse contexto, o ingresso na docência tornou-se alternativa viável à fuga do trabalho doméstico. A escolha pelo Magistério também foi influenciada pelas decisões de seus companheiros, em migrar, trabalhar e viver no território, cabendo às entrevistadas acompanhá-los. Reconhece-se o fortalecimento e a consolidação do patriarcado na vida das professoras e no território da Amazônia Acreana.

Palavras-chave: mulheres professoras; Amazônia Acreana; território usado; iniciação à docência.

Abstract

The objective was to identify aspects of the personal, family and school trajectories of teachers from the Acre Amazon that had an impact on the decisions taken by these women to beginning of teaching in rural schools, in Feijó, Acre. The analysis were guided by the 10 interviews carried out with research participants. Data analysis revealed a common profile for the majority of interviewees: they were born and grew up in the used territory of Feijó; they and their mothers faced struggles to guarantee their communities' right to Elementary Education; they sought more schooling and migrated to the urban environment of Feijó; performed domestic work. In this context, entering teaching became a viable alternative to escaping domestic work, these being the main activities carried out by women in the territory. The choice for teaching was also influenced by the decisions of their companions to migrate, work and live in the territory, with the interviewees being responsible for accompanying them. The patriarchy is strengthened in the territory and in lives of teachers in the Acre Amazon.

Keywords: women teachers; Acre Amazon; used territory; beginning of teaching career.

INTRODUÇÃO

O reconhecimento do/a professor/a como uma pessoa permite compreendê-lo/a como ser social, que carrega consigo uma trajetória de vida que influencia seu desenvolvimento profissional. Na verdade, é possível admitir que o desenvolvimento profissional docente,

*Autor correspondente:

leticiamendonca@yahoo.com.br

Submetido: Julho 12, 2024

Revisado: Agosto 20, 2024

Aprovado: Outubro 15, 2024

Fonte de financiamento: nada a declarar.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação do comitê de ética: Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), tendo Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) sob o número 61133522.0.0000.5137.

Disponibilidade de dados: Os dados que suportam os achados deste estudo estão disponíveis com as autoras correspondentes mediante solicitação. Observa-se que esses dados não estão disponíveis publicamente devido a restrições de privacidade ou éticas. Trabalho realizado no município de Feijó, estado do Acre, Brasil. Compôs a tese de doutoramento de Letícia Mendonça Lopes Ribeiro, orientada por Lorene dos Santos. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

desde o ingresso dos/as profissionais no Magistério, influencia e é influenciado pelas suas trajetórias de vida.

Se tais trajetórias são vivenciadas por professoras da Amazônia Acreana, acredita-se na necessidade de enfatizar sobre qual território se fala. Um território que imprime, nessas profissionais, “[...] identidade com a cultura e a história das comunidades assentadas no estado do Acre, mais especificamente no meio rural do município de Feijó” (Ribeiro, 2023, p. 30). Logo, é preciso ter em mente que cada mulher, identificada como uma das 10 *sujeitas* da pesquisa¹ em tela, possui a floresta Amazônica como território de vida e de trabalho docente, enxergando a colônia² (própria ou de um/a familiar) como o local ideal para abrigar e consolidar sua família.

É neste contexto que o presente estudo objetiva identificar aspectos das trajetórias pessoais, familiares e escolares das professoras da Amazônia Acreana que repercutiram nas decisões, assumidas por essas mulheres, para o ingresso na docência em escolas do campo, localizadas em Feijó, estado do Acre. Tais aspectos serão abordados a partir da análise dos próprios relatos dessas mulheres, *sujeitas* do presente estudo, as quais participaram de uma pesquisa maior, nomeada como “Professoras da Amazônia Acreana: trabalho docente e condições de vida de mulheres que lecionam no meio rural de Feijó, Acre”, realizada em 2022.

Faz-se interessante, então, responder a seguinte questão: por qual razão optou-se por professoras (e não professores e professoras) como *sujeitas* de pesquisa? A justificativa: por se acreditar que “[...] o trabalho docente aparece como constituído pelo gênero e constituinte do gênero” (Souza, 2016, p. 379). É bem verdade que, nas classes do meio rural brasileiro, a regência masculina é mais numerosa, quando confrontada às estatísticas de homens professores, atuantes na Educação Básica, nas áreas urbanas. Mesmo assim, reconhece-se a inegável prevalência de mulheres professoras de crianças em todo o País.

Esta constatação, de domínio feminino entre docentes da Educação Básica, sustenta o pressuposto de que o cuidado, dedicado pela professora aos/às estudantes, pode estar vinculado às seguintes imagens: do ser feminino, da maternidade e, conseqüentemente das características que são esperadas e comumente impostas socialmente às mulheres. Então, é interessante observar as particularidades das profissionais da Amazônia Acreana que escolheram – ou, ainda, tiveram como única escolha – o Magistério como profissão.

Por serem professoras do meio rural, muitas desenvolveram práticas específicas da unicodência, exercendo o Magistério como a única profissional que leciona várias disciplinas no Ensino Fundamental I (anos iniciais – 1º ao 5º ano) ou, ainda, em outras etapas/modalidades da Educação Básica, tais como a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Além disso, essas professoras organizam seu trabalho de forma a atender a classe multisseriada, a qual é compreendida como uma forma de organização escolar em que os/as estudantes, de diferentes idades e anos distintos de escolaridade (série), ocupam uma mesma sala de aula, sob a responsabilidade de um/a mesmo/a professor/a, sendo esta organização frequente no meio rural brasileiro (Janata; Anhaia, 2015).

Além das condições específicas da unicodência na multissérie, há também as condições de atuação dessas mulheres que, ao lecionarem no território do campo, exercem bem mais que a docência. Nas escolas em que trabalham, quase sempre são também responsáveis pela merenda, pela faxina, pela zeladoria e por tantas outras atividades. Elas se configuram assim como as únicas profissionais de suas escolas, o que comumente as leva a trabalhar e residir na própria escola (Martins, 2015; Ribeiro, 2023).

¹ A expressão “*sujeitas* da pesquisa” é corroborada pelo trabalho de Teixeira e Silva (2020), o qual se dedicou a conhecer os relatos das práticas, estratégias e táticas cotidianas de trabalhadoras domésticas. Com base nas autoras, justifica-se que o neologismo foi utilizado porque somente mulheres são referenciadas no estudo e, portanto, essa é uma forma de se impor contra a normalização a designação masculina como representativa da universalidade humana. Quanto à apresentação da palavra sempre em itálico, percebeu-se que ela foi conveniente para evitar que a designação das *sujeitas* da pesquisa remetesse à uma condição de sujeição (por exemplo: as mulheres estão sujeitas ao risco).

² De acordo com Ribeiro (2023), o vocábulo “colônia” é o mais utilizado pelo povo acreano para designar áreas, de pequena produção rural, distantes do meio urbano dos municípios. A maior parte dessas áreas é legalmente reconhecida, com a emissão dos títulos definitivos de terra e por demais documentações dos projetos de assentamentos coordenados pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). Tais projetos são identificados com os nomes de Seringais em todo o estado do Acre.

O panorama, descrito até então, permite vislumbrar uma brevíssima parcela das experiências dessas mulheres. Para que este vislumbre se aprofunde, como uma visão compreensível da realidade dessas profissionais, é fundamental (re)conhecer maiores detalhes não apenas sobre as trajetórias e os condicionantes de ingresso profissional dessas mulheres, mas também (re)conhecer como tais trajetórias e condicionantes se estabelecem no meio rural da Amazônia Acreana, em sua porção feijoense, considerando Feijó como o maior município, do estado, em dimensão territorial (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2021).

A **Figura 1**, apresentada a seguir, demarca o município de Feijó e apresenta o cenário de matrículas por escola, nos 22 municípios do estado do Acre. Ela retrata que Feijó é um dos cinco municípios acreanos que mais de 70% das escolas têm até 51 alunos/as matriculados/as. Essa indicação permite inferir que tais escolas, de pequeno porte, são em sua maioria escolas do meio rural e mantêm salas de aula do Ensino Fundamental I organizadas em classes multisseriadas.

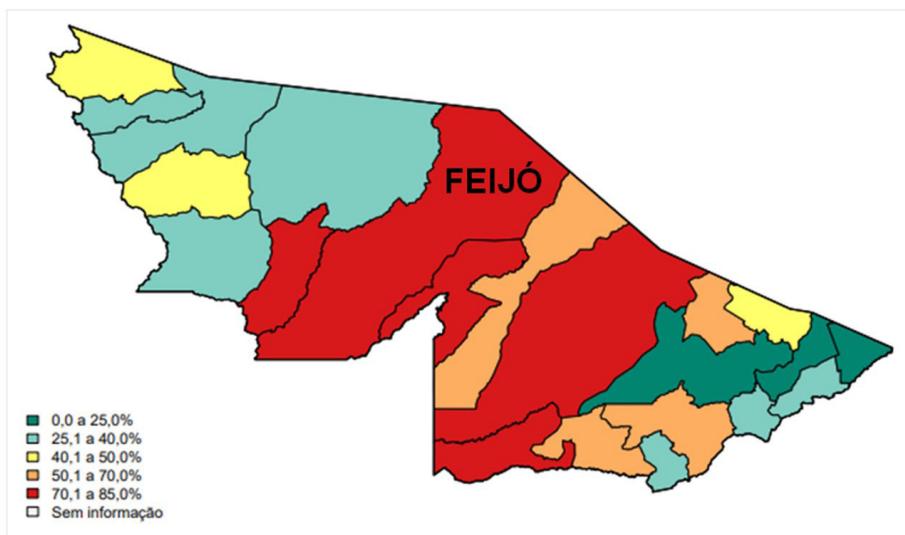


Figura 1. Escolas de pequeno porte (até 50 matrículas) por município no Acre (2020). Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2021) – indicação nominal do município de Feijó feita pelas autoras.

De acordo com o Catálogo de Escolas (2019)³, dentre as 142 escolas feijoenses que mantinham matrículas para o Ensino Fundamental, – desconsiderando, neste caso, as escolas que ofereciam apenas EJA – eram sete escolas urbanas (todas com mais de 201 estudantes); 34 indígenas (19 com menos de 51 estudantes); 101 rurais (87 com menos de 51 estudantes). Dentre as escolas rurais, 11 eram estaduais e 90 escolas municipais. Salienta-se que, em 2020 (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020), o estado do Acre contava com 1.561 escolas de Educação Básica, sendo 57,7% municipais e 39,3% estaduais – enquanto os 3% restantes correspondiam a escolas privadas e a uma instituição federal.

Reconhece-se, então, que o território do meio rural de Feijó é marcado e demarcado pelas escolas das comunidades assentadas (nomeadas pelos seringais). Logo, esse território usado carrega consigo “[...] o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida” (Santos, 1999, p. 8).

Este cenário preliminar possibilita compreender como o texto em tela se organizará, após esta Introdução. A seguir, em “Construção metodológica do estudo”, serão apresentados o delineamento do estudo, o território aqui referenciado e os aspectos relativos à produção dos dados, a partir das entrevistas realizadas com *sujeitas* da pesquisa. A próxima seção, “O território usado de Feijó: de onde vem e onde lecionam as *sujeitas* da pesquisa”, abordará os aspectos

³ O Catálogo de Escolas é alimentado com dados do Censo Escolar de 2019 e acessível pelo InepData (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020).

centrais que descrevem o território usado da Amazônia Acreana, em sua porção feijoense, bem como a organização histórica deste território até a estrutura atual, dos assentamentos de Reforma Agrária. A penúltima seção, “Professoras da Amazônia Acreana: quem são essas mulheres e como se tornaram docentes” exibirá a síntese de resultados, advindos da análise dos relatos das entrevistadas, com foco específico na biografia dessas mulheres e nas memórias que resgatam as condições de iniciação à docência, com o intuito de analisar as repercussões das trajetórias pessoais, familiares e escolares (enquanto estudantes da Educação Básica) para a escolha do Magistério por essas profissionais. Por fim, as “Considerações Finais” trarão sinalizações, julgadas como as mais importantes, sobre o estudo ora proposto, indicando a necessidade de mais trabalhos e aproximações de pesquisa que revelem o protagonismo dessas mulheres que vivem, trabalham e desejam prosseguir na Amazônia Acreana.

CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA DO ESTUDO

Esta é uma pesquisa qualitativa que comporta um universo de significados, motivos, valores e atitudes que possuem um vínculo com os processos, – neste caso, vivenciados pelas professoras da Amazônia Acreana – os quais não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2002).

A pesquisa se desenvolveu em duas etapas. A primeira se baseou na aplicação de questionários, respondidos por 28 alunas do curso de Licenciatura em Pedagogia, promovido pelo Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), em parceria com a Universidade Federal do Acre (Ufac) e ofertado nas dependências do Núcleo desta Universidade, no município de Feijó/AC. Já a segunda etapa se concentrou na realização de entrevistas com uma pequena parte das *sujeitas*, selecionadas a partir das respostas apresentadas nos questionários aplicados na primeira etapa.

Assim, o questionário permitiu obter dados que muito contribuiriam para a identificação de todas as professoras da primeira etapa e, especialmente, para a distinção das características buscadas para as entrevistadas: docentes não indígenas com quatro anos ou mais de exercício do Magistério em escolas do meio rural de Feijó/AC – ou seja, profissionais que superaram os primeiros anos de iniciação à docência e permaneceram na profissão. Do universo de 28 *sujeitas*, apenas 10 foram selecionadas, de acordo com o perfil anteriormente descrito.

Logo, a produção de dados se estabeleceu entre os dias 28 e 31 de março de 2022, na última semana de aulas do Parfor/Ufac. A escolha desse período é justificada pelo cenário de estudo e trabalho das *sujeitas* da pesquisa e de seus/suas colegas do Parfor/Ufac. As aulas, do curso de Pedagogia, são concentradas (em média, 12 semanas de exercício), sendo realizadas entre janeiro e março em caráter presencial. Este é o período mais chuvoso da região (o chamado inverno Amazônico), momento em que as escolas do meio rural estão fechadas.

É importante observar, então, que os/as estudantes do Parfor/Ufac estudam enquanto não estão trabalhando como docentes. Então, a maioria deles/as não conta com qualquer fonte de renda durante os meses de curso. Isso acontece porque, sendo professores/as ainda sem habilitação específica para o Magistério (concluíram apenas o Ensino Médio), lecionam na rede estadual ou municipal de Educação em caráter provisório, ou seja, não estão habilitados para a participação nos concursos públicos. Eles/as mantêm contratos de trabalho, reafirmados anualmente por pouco mais de oito meses: iniciam suas atividades no mês de abril, momentos antes do verão Amazônico (período menos chuvoso do ano) e as encerram em meados de dezembro, já no inverno Amazônico (período mais chuvoso do ano).

Retomando a descrição sobre a produção dos dados, especificamente na entrevista, observa-se que o roteiro possibilitou a inclusão de perguntas à medida que novos pensamentos e necessidades de atendimento de determinada interrogativa foram sendo identificados, como é pressuposto na entrevista semiestruturada (Minayo, 2002). A autorização para o uso de dados, mantendo-se o anonimato das participantes, foi firmada pelas alunas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Para o registro dos dados da entrevista, indica-se que foram gravadas em áudio, conforme autorização das entrevistadas e, posteriormente, transcritas.

Por fim, as respostas dadas pelas entrevistadas foram organizadas, tendo como orientadoras determinadas categorias de análise. Tanto o tratamento dos dados dos questionários quanto das entrevistas teve o suporte da técnica de análise de conteúdo, com base nos pressupostos de Bardin (2006).

Destaca-se ainda que a tabulação dos dados do questionário e, especialmente, a verificação atenta das entrevistas transcritas, tiveram como suporte o software QDA Miner®, ferramenta de análise qualitativa que permite a análise de documentos (artigos, livros, arquivos de texto em geral), além de pinturas, desenhos, fotografias e materiais visuais. Neste estudo, foi utilizado o QDA Miner® Lite por ter uma versão gratuita, com licença permanente, apesar dos recursos limitados, mas que não comprometeram a qualidade da análise realizada.

Para garantir o anonimato das entrevistadas, optou-se por apresentá-las por nomes compostos. São todas Marias – acreditando que todas elas possuem a “estranha mania de ter fé na vida”⁴; mas, cada uma delas é também uma fruta comum na Amazônia brasileira: Buriti, Ingá, Jambo, Guaraná, Bacuri, Tucumã, Cupuaçu, Abiu, Açaí e Graviola. As frutas buscaram reforçar as singularidades que as mulheres amazônidas possuem em suas trajetórias de vida.

A próxima seção se dedicará à compreensão de parte dos resultados. Esta parte tem como foco a compreensão do território usado da Amazônia Acreana, mais especificamente do município de Feijó. Acreditou-se que essa primeira apresentação é importante que a compreensão sobre as características de iniciação ao trabalho docente, vivenciadas pelas *sujeitas* da pesquisa, seja ampliada.

O TERRITÓRIO USADO DE FEIJÓ: DE ONDE VEM E ONDE LECIONAM AS SUJEITAS DA PESQUISA

O estado do Acre está na porção mais ocidental da Amazônia brasileira, compondo a Região Norte do País, que também abriga os estados do Amapá, Amazonas, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins.

Com 164.840 km² de área, o Acre possui 22 municípios, compreendidos a partir de suas bacias hidrográficas em cinco regiões: Alto Acre, Baixo Acre, Purus, Tarauacá-Envira e Juruá. A cobertura vegetal do estado corresponde a 88% de toda a sua área. Este cenário pressupõe, igualmente, que o estado “[...] representa um dos maiores blocos de floresta tropical remanescente e é considerada área de alta prioridade para a conservação” (Daly; Silveira, 2008, p. 24).

Sua área territorial [...] representa 4,26% da Amazônia brasileira e 1,92% do território nacional. O estado faz fronteiras internacionais com o Peru e a Bolívia e, nacionais, com os estados do Amazonas e de Rondônia (ACRE, 2006). Dos 22 municípios que compõem o Acre, 17 deles fazem divisa com os países vizinhos. No entanto, somente sete têm sede próxima ou na linha de fronteira (Acrelândia, Plácido de Castro, Capixaba, Epitaciolândia, Brasileira, Assis Brasil e Santa Rosa do Purus). (Santos, 2015, p. 105).

Ao salientar a importância dos rios no Acre, Santos (2015) destaca o quão vitais eles são à configuração geral da hidrografia e da economia da região. A ligação por terra ainda é bastante desigual nos municípios mais distantes da capital e, portanto, boa parte da população acreana realiza transporte essencialmente fluvial – quando este não é apenas o único existente. Além disso, os rios apresentam uma grande oscilação no volume de água, influenciados pelos períodos de inverno e verão, o que reduz, significativamente, a capacidade de transporte. Muitas comunidades, particularmente as que ficam na região fronteira, ficam isoladas quando as águas dos rios baixam, na estação das secas (verão Amazônico).

Feijó/AC, município onde o estudo em tela foi desenvolvido, pertence à bacia hidrográfica do Tarauacá-Envira, tendo o Rio Envira como sua principal rota fluvial. O Rio Envira é um afluente do Rio Tarauacá. Este, por sua vez, é afluente do Rio Juruá, um dos principais afluentes do Rio Amazonas. Neste cenário, reconhece-se que as residências daqueles que moram na área não urbana em Feijó – e, portanto, onde se localizam as escolas do meio rural do município – são

⁴ Verso da canção “Maria, Maria”, de Milton Nascimento e Fernando Brant, de 1978.

referenciadas de acordo com a distância dos rios Envira, Jurupari e Paraná do Ouro (os dois últimos afluentes do próprio Envira).

No caso de Feijó, foi por meio do Envira e seus afluentes que os/as cearenses chegaram aos seringais para a extração de borracha ao final do século XIX e, especialmente no século XX, Segundo Ciclo da Borracha. Este último se estabeleceu mediante a Campanha Nacional da Borracha, iniciada em 1939 e fortalecida pelos/as os/as trabalhadores/as que ficaram conhecidos como *Soldados da Borracha*⁵. Esses *Soldados*, oriundos de famílias do Nordeste do Brasil, ocuparam os estados da região Norte para extrair a borracha dos seringais amazônicos durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e, então, manter as tropas estadunidenses nos combates. Esta breve passagem histórica é a responsável pela configuração da atual população acreana, que se configura, em sua maioria, como descendente de cearenses que, buscando fugir “[...] da seca e do front da Guerra, foram aliciados com promessas de ganho e riquezas” (Santos, 2021, p. 1).

Voltando aos rios acreanos, foi também por orientação desses rios que as famílias cearenses se fixaram e estabeleceram suas colônias, estimulando muitos familiares nordestinos a também migrarem para Feijó. Se o estabelecimento dessas colônias, outrora, não foi legitimado, com a criação Incra, em 1970, várias ações foram empenhadas para essa legitimação. Oliveira (2006), ao descrever algumas das ações do Incra, no Acre, nas últimas três décadas do século XX, fez as seguintes considerações:

A questão fundiária do Acre, a exemplo de outras regiões da Amazônia é complexa, demandando ações de competência da União Federal, visto suas terras situarem-se na faixa de fronteira do Brasil com as Repúblicas do Peru e da Bolívia, bem como na faixa de segurança nacional fixada em legislação própria. Seguindo as diretrizes emanadas pelos governos militares, de ocupação de vazios demográficos em áreas de faixa de fronteira e de segurança nacional, notadamente na Amazônia Legal, o Incra se fez presente no estado do Acre desde meados da década de 1970 [...]. As ações de colonização oficial foram materializadas através da criação e implantação dos Projetos de Assentamento Dirigido (PAD). (Oliveira, 2006, p. 93).

Estas descrições confirmam a conjuntura familiar e os locais de moradia da maior parte das professoras, *sujeitas* da pesquisa: elas nasceram, viveram e atualmente vivem, com seus companheiros e filhos/as, em colônias situadas no território da Amazônia Acreana, em Feijó. É nesse sentido que a caracterização do território usado se valoriza. De acordo com os trabalhos de Milton Santos (1999, p. 8), o território usado é a conjunção entre “o chão mais a identidade”. Ele reflete a identificação de um espaço capaz de apresentar estrutura dotada de movimento próprio, de natureza própria. No caso do território usado, aqui em protagonismo, reforça-se que ele é reconhecido pela localização dos seringais – os quais nomeiam os principais PADs do meio rural de Feijó.

Parte desses assentamentos fica há mais de 400 km (em trajeto fluvial) do distrito urbano de Feijó. Ou seja, o deslocamento entre esses dois territórios (meio urbano e meio rural) pode demorar até três dias em algumas localidades. Destaca-se ainda que o trânsito de passageiros, para vários seringais, é feito exclusivamente por barcos menores; durante as secas dos rios, no verão amazônico (entre maio e setembro), muitas localidades ficam absolutamente isoladas.

Para melhor compreensão de como estão apresentados os seringais em Feijó, exibe-se a **Figura 2**, que se apresenta em duas imagens associadas. A primeira delas, à esquerda, é o mapa do estado do Acre e a segunda imagem, à direita, é o recorte de parte do município de Feijó (demarcado pelo retângulo vermelho no mapa original), com realce para a sua hidrografia e destaque para alguns dos seringais presentes na extensão do Rio Envira. Nessas imagens, não foram identificados os seringais às margens dos outros dois rios mais importantes de Feijó: o Rio Jurupari (que pode ser demarcado por toda a extensão do Igarapé Alta Jurupari) e o Rio Paraná do Ouro (identificado apenas como Igarapé Paraná do Ouro).

⁵ Optou-se por não fazer a distinção de gênero (Soldados e Soldadas), uma vez que a expressão “*Soldados da Borracha*” carrega uma identidade histórica. Neste sentido, sua apresentação aparece sempre em itálico.

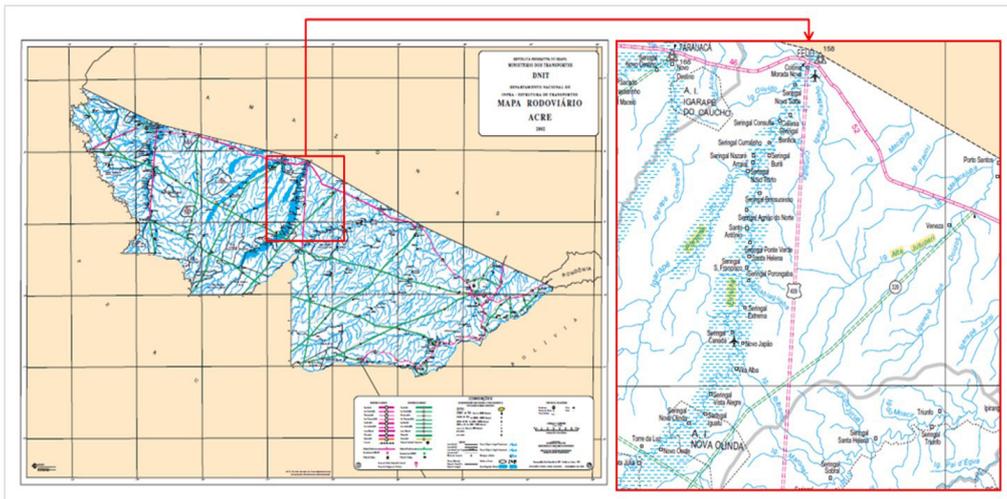


Figura 2. O Acre e parte dos rios e seringais de Feijó. Fonte: Departamento Nacional de Infraestrutura de Transportes (Brasil, 2002).

De acordo com os dados do Censo Demográfico (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010), a população acreana é de 733.559, sendo Feijó o quinto maior município do estado, em termos de população (32.412 habitantes). Dentre os estados da Região Norte, o Acre apresenta, proporcionalmente, o maior número de indígenas, ou seja, 28,2% de toda a população do meio rural e 16,6% da área urbana é indígena. Há 16 etnias de povos indígenas acreanos, o que sugere uma grande diversidade, mas “[...] torna a realidade educacional ainda mais complexa, implicando maiores desafios para as políticas destinadas ao Campo” (Santos, 2015, p. 110).

Reafirma-se também que, segundo o portal Cidades, do IBGE, dados de 2021 Feijó é o município de maior extensão territorial do estado (mais de 27.976 km²). Os dados do Boletim Acre em Números (Acre, 2017) indicam que, do total populacional de Feijó, 48,67% (15.776 habitantes) residem no meio rural, o que justifica a grande necessidade de escolas e, conseqüentemente, de uma Educação que se preocupe com as especificidades da Amazônia Acreana em sua porção feijoense.

Como todo o estado do Acre, reafirma-se que Feijó também foi um município que nasceu da extração da borracha – e sobreviveu às dificuldades implicadas no enfraquecimento (atual encerramento) dessa atividade produtiva na região. O município é conhecido como a *Terra do Açáí*, mantendo um grande festival no mês de agosto. Entretanto, “[...] grande parte da renda local se mantém por meio do funcionalismo público e do setor de serviços, enquanto o agronegócio, especialmente a bovinocultura de corte e a extração de madeira, se consolida pela Amazônia Acreana em Feijó” (Ribeiro, 2023, p. 60).

Ao mesmo tempo em que o gado e as madeireiras avançam por todo o estado do Acre, diversos problemas no território “[...] como os conflitos pela posse da terra e os desmatamentos” colocam em questão a necessidade de promover iniciativas e ações “[...] notadamente relacionadas às alternativas produtivas sustentáveis à produção familiar rural” (Machado et al., 2017, p. 128). É neste contexto que as comunidades tradicionais ainda resistem no meio rural de vários seringais feijoenses.

Se estas comunidades persistem (e muitas delas ainda se fortalecem), é fundamental reconhecer quem leciona nas escolas localizadas nas regiões mais longínquas do meio urbano. Por essa razão, optou-se, por ter como *sujeitas* de pesquisa, as professoras que trabalharam no meio rural da Amazônia Acreana no município de Feijó.

Ao corroborar esse contexto, de docência na Amazônia Acreana, os resultados a seguir buscarão oferecer maior amplitude à biografia das sujeitas da pesquisa. Logo, características identitárias comuns a todas elas – e algumas especificidades importantes entre poucas delas – serão abordadas para exibir em que condições o território usado de Feijó imprimiu, imprime e certamente imprimirá repercussões nas trajetórias e nas escolhas de vida das *sujeitas* da pesquisa.

PROFESSORAS DA AMAZÔNIA ACREANA: QUEM SÃO ESSAS MULHERES E COMO SE TORNARAM DOCENTES

As professoras entrevistadas possuem idades variadas (entre 25 e 45 anos) e a maioria descende de famílias numerosas e com poucos recursos financeiros. Várias mencionam que seus pais são analfabetos e/ou não tiveram oportunidades concretas de estudar nos seringais onde viveram. Pelo menos três delas – Maria Ingá, Maria Guaraná e Maria Cupuaçu – afirmaram que seus companheiros são analfabetos.

Esta condição é semelhante ao que fora descrito por Araújo (2010, p. 306), ao apresentar a conjuntura familiar da qual se origina as professoras das ilhas de Belém, estado do Pará. Nas palavras da autora: “A rigor, tais mulheres professoras fazem parte de um grupo de mulheres exploradas da região, oriundas de famílias submetidas à condição de extrema pobreza”.

Quanto à estrutura familiar atual das entrevistadas, nove se declararam casadas, sendo que oito delas têm filhos/as. Apenas Maria Ingá e Maria Bacuri não têm filhos/as, sendo que essa última também foi a única que se declarou solteira no momento da entrevista.

Todas elas nasceram no meio rural do município de Feijó e, para identificarem seus locais de nascimento, citam o nome do seringal ou, ainda, o nome do rio que banha a área onde o seringal está localizado – sempre no território da Amazônia Acreana, em Feijó. É neste território do Campo que, portanto, engloba o território das águas e das florestas, que se considera a identificação de um território usado, como fora proposto por Milton Santos (1999). No presente estudo, considera-se o meio rural de Feijó como um território usado por ele carregar, na concepção das *sujeitas* da pesquisa, a identidade de moradia e de afetuoso lar – especialmente na infância, considerando que todas elas nasceram e viveram neste território enquanto eram crianças.

Dentre as entrevistadas, apenas Maria Tucumã e Maria Abiu revelaram não descender de família cearense, confirmando o importante papel dos/as brasileiros/as do estado do Ceará na ocupação da Amazônia Acreana, principalmente em meados do século XX. Pode-se observar o forte vínculo das mulheres com o território ocupado por seus pais e avós, na medida em que a maioria delas (sete entrevistadas) confirmou o desejo de permanecer em suas colônias na terceira década do século XXI e por toda a vida.

Ainda que nem todos/as os/as cearenses que migraram para o Acre tenham vindo na condição de *Soldados da Borracha*, durante o Segundo Ciclo da Borracha impulsionado pela emergência da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), deve-se reconhecer a grande influência desta guerra para o deslocamento de famílias de trabalhadores/as rurais cearenses para o estado Acre – tanto nos anos demarcados como nas décadas seguintes. As trajetórias das famílias das *sujeitas* da pesquisa, relatadas por elas próprias, torna isso muito compreensível. Destaca-se o relato de Maria Buriti, ao contar parte da história de seu avô materno:

[...] ele veio [para o Acre] porque foi Soldado da Borracha, com primos dele. E como... Como ele sabia ler, não coletou seringa não. Foi guarda-livros⁶. [...] Depois abriu o comércio dele. Acho que era o [comerciante] mais antigo de Feijó, ó! [...]. Morreu foi com 101 anos!.

Ao longo do século XX, após a Segunda Guerra Mundial, um significativo contingente de migrantes de diferentes estados do Nordeste escolheu a Região Norte do país para ir em busca de melhores condições de vida, fugindo de situações desfavoráveis ocasionadas pela seca e/ou pobreza extrema. Nesse sentido, o Acre representou, para muitas dessas pessoas, a promessa de uma colônia (propriedade rural) onde pudessem residir e produzir (Souza, 2011).

Nesse sentido, a busca pela colônia já configurava um cenário real antes de 1970, com o estabelecimento dos chamados posseiros: indivíduos que assumem a posse da Terra, geralmente sem a reclamação de qualquer possível proprietário/a. Após os anos de 1970, esse panorama foi legitimado pelos PADs, liderados e organizados pelo Incra, criado exatamente em

⁶ De acordo com Brito (2017, p. 43), “[...] na lógica de funcionamento dos seringais, o guarda-livros significava a segurança da escrita”. Os guarda-livros eram responsáveis por anotar tudo que era consumido ou realizado (tal como o trabalho prestado) pelos/as seringueiros/as às famílias seringalistas.

1970. Tais projetos foram amplamente divulgados pela propaganda governamental durante a Ditadura (1964-1985), em *slogans* que “[...] alardeavam a integração dos homens sem-terra do Nordeste com as terras sem homens da Amazônia” (Barquete, 2006, p. 81).

Portanto, para as famílias que residem atualmente no território aqui tratado, o desejo de viver na Amazônia Acreana vem de longa data. Em muitos relatos apresentados, os/as irmãos/irmãs das entrevistadas saíram das colônias de suas famílias, na idade adulta, e formaram novas famílias em suas próprias colônias. Maria Buriti e Maria Bacuri, as duas professoras que, no início de 2022, já residiam no meio urbano (e as únicas que tinham a intenção de viver neste território), relatam histórias semelhantes sobre as vivências (e permanências) de suas irmãs nas colônias, legitimamente documentadas pelo Incra, registrando o desejo dessas outras mulheres em sempre viverem no meio rural de Feijó.

O “voltar para casa”, ou seja, retomar a vida no seringal de origem, foi também uma realidade muito comum nos relatos das entrevistadas, principalmente após passarem temporadas no meio urbano de Feijó. Apenas Maria Tucumã e Maria Graviola não tiveram uma passagem pelo distrito urbano de Feijó, tampouco têm este plano para o futuro. Somente Maria Cupuaçu viveu, temporariamente, em um município diferente de Feijó, residindo em Rio Branco, capital do Acre. Destaca-se também o caso específico de Maria Buriti, a única (dentre as oito outras mulheres que viveram no meio urbano de Feijó) que, antes de se relacionar com o atual companheiro, jamais manifestou o desejo de voltar a viver no meio rural.

Entre as oito entrevistadas que viveram, em algum momento anterior à vida adulta, no distrito urbano de Feijó, sete justificaram este deslocamento diante da carência (ou, ainda, a ausência) de escolas, para estudantes após o 5º ano do Ensino Fundamental, nos seringais em que viviam. Essa necessidade de deslocamento e também de interrupções no percurso de escolarização (algo que não fora vivenciado, dentre todas as entrevistadas, apenas por Maria Buriti) revelam a carência absoluta de escolarização no meio rural acreano (Santos, 2015; Martins, 2015). Além disso, para viver no meio urbano, essas mulheres exerceram o trabalho doméstico, ainda ao final da infância ou ao início da adolescência. Elas relataram várias situações em que conciliavam o trabalho e a moradia, nas “casas de família”, com os estudos. Tais relatos, rememorados com gratidão às famílias que “as acolheram” no distrito urbano, retratam diversas situações análogas ao trabalho escravo.

Somente três entrevistadas jamais exerceram o trabalho doméstico. Apenas Maria Guaraná ainda exerce esta atividade, mesmo sendo professora no turno da manhã. Porém, Chaves (2021), ao estudar as condições de vida de mulheres na Amazônia Acreana, destacou que o trabalho doméstico – inclusive o não remunerado – ainda aparece como alternativa para algumas professoras da Amazônia Acreana, tendo em vista a instabilidade das contratações na profissão docente. Ao mesmo tempo, a possibilidade de atuar como docente, em programas educativos alternativos (como um programa de alfabetização de adultos, citado por Maria Ingá) acaba sendo uma forma de escapar do trabalho doméstico, mesmo que a bolsa recebida seja de apenas R\$ 400,00 mensais. Em suas palavras, Maria Ingá avalia: “*Quer saber? Antes assim do que trabalhar em casa de família de novo! [...] O dinheiro é pouco, mas é certo!*”.

Ainda quanto à interrupção da escolarização ou quanto à não oferta de classes que atendam os/as estudantes das comunidades acreanas, a justificativa mais frequente, apresentadas pelas entrevistadas, não foi a ausência de ações do poder público, mas sim o baixo quantitativo de prováveis alunos/as que prosseguiriam nas etapas mais elevadas de ensino. Com isso, algumas entrevistadas tiveram que aguardar durante anos para retomar os estudos, dependendo de circunstâncias favoráveis – como o acúmulo de um quantitativo de alunos/as suficiente para a abertura de uma turma ou, em alguns casos, de uma escola (10 estudantes) – para a chegada de um/a docente em suas comunidades. Isso evidencia, mais uma vez, algumas das injunções e dificuldades que contribuem para a não garantia do direito à Educação, sobretudo para mulheres de camadas populares (Araújo, 2010).

Sobre a abertura e fechamento das escolas do campo, no território acreano, vale destacar que essa configuração muito difere do que é vivenciado no cenário gestor das escolas do campo paraenses, frequentemente retratadas nos trabalhos de Hage (2008, 2014), Hage e Reis (2018), Hage e Corrêa (2019). Segundo Ribeiro (2023), ao estudar a Amazônia Acreana,

a condição para a manutenção de uma escola do campo é ter 10 ou mais estudantes e pressionar o poder público para conseguir um/a professor/a que lá lecionasse. Neste cenário, a escola (e o/a único/a professor/a que lá trabalha) atenderá estudantes de Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II ou EJA, sempre em classes de organização multisseriada. Os estudos de Hage (2008, p. 8), em localidades da Amazônia Paraense com acesso fluvial minimamente organizado e com poder público ativo, demonstram uma outra realidade: o “[...] fechamento de pequenas escolas unidocentes, agregada ao transporte dos estudantes para escolas melhor estruturadas e completas, que cumprem a função de núcleo administrativo e pedagógico” imprimem, na população da Amazônia Paraense, a crença de que as escolas consideradas de boa qualidade são aquelas que são seriadas.

A questão da seriação, como alternativa mais viável à escolarização das crianças do meio rural, não foi expressa pelas entrevistadas. Infere-se que elas não expressaram essa crença porque todas elas frequentaram escolas no meio rural, sendo que nove delas realizaram o Ensino Fundamental I (todo ou parte dele) na organização da multissérie. Ou seja, elas são egressas de classes multisseriadas e são, em sua maioria, professoras de classes multisseriadas. Logo, percebe-se que elas acreditam na multissérie como organização viável, válida e valorizada para a escolarização das crianças do meio rural, especialmente entre as matriculadas no Ensino Fundamental I.

Outra inferência, que reflete a valorização da multissérie entre as entrevistadas, é a postura protagonista, concebida por elas próprias e principalmente por suas mães, para a conquista da oferta de ensino (abertura de escolas ou turmas) nos seringais mais afastados do meio urbano. Essas mulheres reuniram (e ainda reúnem), por iniciativa própria, documentação capaz de comprovar a demanda por escolarização nos seringais. Ou seja, responsabilizam-se por todas as etapas, anteriores à frequência dos/as estudantes nas escolas: captam possíveis alunos/as (número igual ou maior que 10 estudantes), levam as documentações ao distrito urbano do município, efetivam as matrículas (na prefeitura) e aguardam pelo/a professor/a contratado/a – muitas vezes, elas próprias exercem essa regência, garantindo aos/às seus/suas filhos/as a escolaridade. “A força dessas mulheres ocupou, muitas vezes, o vazio deixado pelo poder público, omisso na tarefa de realizar o mapeamento de demandas, provisão de oferta e garantia de Educação Básica obrigatória na Amazônia Acreana” (Ribeiro, 2023, p. 182).

São essas dificuldades de escolarização que também justificam percursos aligeirados para na formação básica das entrevistadas. Exceto Maria Buriti e Maria Graviola, as demais entrevistadas realizaram parte (ou todo) Ensino Fundamental II e/ou do Ensino Médio em programas de EJA, mais acelerados e com menos recursos pedagógicos. Esse panorama fora evidenciado também na pesquisa de Martins (2015), realizada na Amazônia Acreana, em sua porção juruaense (município de Cruzeiro do Sul e demais cidades banhadas pelo Rio Juruá).

Os sujeitos que necessitam da EJA nos espaços rurais são, geralmente, pessoas adultas que já constituíram famílias ou jovens que não conseguiram se inserir no processo escolar formal por motivos variados, como a não oferta de escolarização nos seringais, o distanciamento das escolas, a falta de transporte para ir à escola e, principalmente, a necessidade dos trabalhos cotidianos de caça, pesca e agricultura, que garantem a sobrevivência da família. (Martins, 2015, p. 156).

Além de terem estudado na EJA, várias entrevistadas lecionaram nessa modalidade. Em relação às etapas de escolaridade com as quais as entrevistadas trabalharam, apenas Maria Buriti lecionou somente na EJA e Maria Guaraná deu aulas na EJA e na Educação Infantil. Portanto, apenas essas duas *sujeitas* da pesquisa não foram docentes, da multissérie, em classes do Ensino Fundamental I. Destaca-se ainda que cinco entrevistadas lecionaram somente em classes multisseriadas durante toda a carreira.

Quanto ao momento de ingresso na docência, sete professoras assumiram a sala de aula logo após a conclusão do Ensino Médio. Destaca-se que Maria Cupuaçu iniciou atividades docentes (alfabetização de pessoas adultas) antes mesmo de ingressar como estudante do Ensino Médio. Uma das justificativas apresentadas pelas professoras, para esse ingresso precoce na docência, é a reafirmação do Magistério como a única atividade profissional

disponível e, principalmente, a única alternativa ao trabalho doméstico. Estas duas profissões são marcadamente vistas como os raros “trabalhos de mulher”, especialmente no meio rural brasileiro (Ferreira, 2014), coerente ao contexto da Amazônia Acreana.

É bem verdade que o “sonho de ser professora” foi citado, por Maria Açaí e Maria Cupuaçu, como a principal motivação para o ingresso no Magistério. Porém, a maioria das professoras mencionou, entre outras motivações, circunstâncias impostas por arranjos familiares e/ou matrimoniais. Tais arranjos conferiram, a muitas dessas mulheres, a necessidade de residir nas dependências das escolas em que lecionaram, especialmente quando iniciaram suas carreiras docentes. Com isso, reconhece-se que, apesar das inúmeras dificuldades enfrentadas pelas docentes, a condição de trabalhar e viver na escola não é sentida como uma agrura, mas como algo corriqueiro na Amazônia Acreana (Lima, 2012; Santos, 2015).

Portanto, esta organização de moradia e trabalho conjugados, nas dependências da escola, é algo bem aceito pelas famílias, pelos/as demais docentes e, em especial, pelas próprias professoras. Algumas delas viveram com seus maridos e filhos/as – que comumente foram seus/suas alunos/as nas classes multisseriadas. Nesse ponto, destaca-se que a decisão por viver, com suas famílias dentro das escolas, está vinculada a aspectos de fortíssima influência para o desejo dessas mulheres em prosseguirem como professoras do meio rural: a forma como elas encaram a maternidade e, principalmente, o matrimônio, bem como as (inegociáveis) decisões de seus companheiros.

Apenas Maria Tucumã vive no seringal onde nasceu, uma vez que seu marido sempre viveu e têm sua colônia neste mesmo local. As demais entrevistadas ingressaram no Magistério em seringais diferentes, de onde viviam inicialmente. A justificativa, apresentada por nove entrevistadas, para pelo menos uma mudança de residência – especialmente de um seringal, próximo do meio urbano, para outro mais afastado – esteve vinculada à patriarcal necessidade “acompanhar o marido”, sobretudo quando havia a expectativa de trabalho para o companheiro. No caso de Maria Buriti, Maria Guaraná, Maria Jambo e Maria Bacuri, o ingresso delas na docência foi essencialmente influenciado pelas motivações de seus companheiros e pela mudança de residência, por eles decidida. Eles tinham trabalho certo nos novos seringais, especialmente como diaristas (profissionais que oferecem cuidados a uma colônia durante todo um dia, fazendo o roçado, limpando o terreno, colhendo açaí – na época oportuna – e abrindo o terreno para a sementeira, entre outras atividades). Eles tinham, ainda, possibilidades para a conquista de uma colônia, pelos PADs. Elas, enquanto esposas, tinham a certeza de desejar prosseguir com eles e a incerteza da renda própria, o que as motivou a ingressar na docência. Observa-se, ainda neste contexto, os relatos de Maria Ingá e Maria Cupuaçu, que necessitaram interromper os estudos, em mais de uma etapa da Educação Básica, porque seus companheiros decidiram migrar mais de uma vez.

No cenário do meio rural, reconhece-se a importância de se discutir as repercussões do patriarcado na vida das mulheres – e, portanto, também na vida das professoras deste território. Elas ainda obedecem a um “[...] sistema de relação de base patriarcal, já que o próprio Estado ainda não proporciona a essas mulheres as possibilidades para maior autonomia em suas relações sociais” (Faleiro; Farias, 2017, p. 838).

Como exemplo mais ilustrativo desta realidade, há as vivências de Maria Graviola, que se mudou de residência, em 2022, somente pela necessidade de viver ao lado do marido, mesmo que isso significasse não lecionar. Sua justificativa: “*Se não der certo [prosseguir na docência], é ruim. Mas, eu tenho que ficar com ele [marido] porque eu casei. [...] Eu? Eu amo dar aula! Mas, se eu casei, então eu tenho que pensar nele [marido] primeiro*”.

Tal contexto revela que essas mulheres foram conduzidas por um mesmo fio: sob a pressão dos valores culturais vigentes, elas priorizaram estar ao lado de seus maridos, mesmo que isso implique em adaptar ou interromper seus percursos de estudo/trabalho (Bezerra; Vieira, 2013). Para elas, acompanhar o marido é imperativo, pois casar significa estar junto, inclusive geograficamente (Duarte, 2015).

É bem verdade que algumas entrevistadas, por terem quatro anos ou mais de profissão, já superaram as agruras iniciais da docência nos seringais e os primeiros anos de espera para a

legitimação da terra onde viviam. A maior parte das famílias do meio rural feijoense vive em comunidades assentadas; mas, nem todas têm (ainda) as devidas documentações, emitidas pelo Incra, que corroboram a posse da propriedade. Apesar desta situação, a maioria das entrevistadas dizia viver em sua própria colônia ou na colônia de familiares (seus ou de seus maridos) à época da entrevista. Com isso, as entrevistadas que não conseguiram (ou não conseguiriam, em 2022) renovar seus contratos de trabalho, não pretendiam lecionar em escolas mais distantes de suas comunidades. Mais uma vez, este cenário reforça a importância da manutenção da estrutura patriarcal familiar para estas mulheres: se a família é a maior prioridade, o trabalho remunerado é coadjuvante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao rememorar objetivo do presente estudo, considerando a busca por identificar aspectos das trajetórias pessoais, familiares e escolares das professoras da Amazônia Acreana que repercutiram nas decisões, assumidas por essas mulheres, para o ingresso na docência em escolas do campo, admite-se que tal objetivo foi alcançado.

Observou-se que todas as 10 *sujeitas* da pesquisa são mulheres nascidas no meio rural de Feijó e advindas de famílias assentadas, assim consideradas, nesta pesquisa, com ou sem os títulos definitivos de terra. A maioria descende de algum/a familiar cearense, o que reforça a ideia de que os/as trabalhadores/as rurais cearenses foram os/as principais ocupantes do território acreano, no século XX, consolidando numerosas famílias. É nesse contexto, que conjuga chão e identidade, que o território usado da Amazônia Acreana, em sua porção feijoense, carrega o pertencimento da maior parte das entrevistadas.

A grande maioria viveu a maior parte da vida nos seringais feijoenses e possui uma trajetória de escolarização repleta de dificuldades e interrupções, tendo a multissérie como a principal forma de organização escolar do Ensino Fundamental I. no território pesquisado. Observa-se que muitas delas precisaram se deslocar do seringal para o distrito urbano de Feijó para, então, prosseguir nos estudos. Para tanto, atuaram no trabalho doméstico, muitas vezes em condições análogas ao trabalho escravo. Essa foi a única forma encontrada, por muitas delas, para se manterem na cidade e dar continuidade aos estudos. Neste sentido, o patriarcado e outras formas de opressão e exclusão social, presentes na cultura camponesa do meio rural de Feijó, mostraram as duas principais – e, muitas vezes, únicas – ocupações profissionais femininas: empregada doméstica e professora. Tornar-se professora também é expresso como uma fuga do trabalho doméstico.

A pesquisa trouxe diversas evidências da luta de mulheres – as próprias entrevistadas e muitas de suas mães – para garantir a escolarização de filhos/as nos seringais. Para tanto, essas mulheres adotaram diferentes estratégias para abrir/reabrir uma escola rural em Feijó. Histórias de mulheres que se dizem fortalecidas como filhas, diante das inúmeras lutas (e vitórias) de suas mães para vê-las estudando. Filhas que se tornaram professoras e têm a oportunidade de manter ainda mais proximidade dos/as filhos/as enquanto lecionam para eles/as. A força dessas (e de tantas outras) mulheres da Amazônia Acreana substituiu com frequência a omissão do poder público no mapeamento de demandas, na provisão de oferta e na garantia de parte da Educação obrigatória no território onde vivem e atuam.

Com relação ao exercício do Magistério, muitas professoras, ao longo de suas carreiras, viveram em diferentes comunidades do meio rural de Feijó. Somente duas professoras não lecionaram em classes multisseriadas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, evidenciando a prevalência desta organização pedagógica no território. Para ingressar na docência, muitas moraram nas dependências das próprias escolas, sendo essa uma situação comum ao trabalho docente no meio rural. Atualmente, a maioria das entrevistadas reside em suas próprias colônias ou nas colônias de familiares.

Outra marca do patriarcado, que muito repercutiu na decisão pelo ingresso na docência, é a necessidade de “acompanhar o marido” em processos migratórios dentro do território feijoense. Isso significou, para algumas delas, a interrupção dos estudos, a necessidade de lecionar e de tantas outras escolhas para suas trajetórias de ingresso no Magistério. Percebe-se

que a luta, por melhores condições de escolarização, neste território, esbarra habitualmente numa estrutura marcada pela manutenção (e até naturalização) de inúmeras formas de opressão a que tais mulheres estão submetidas. De acordo com Beauvoir (1970), em um modelo de família patriarcal fundamentado na propriedade privada, a mulher (propriedade) é oprimida, enquanto o homem (proprietário) reina soberanamente. Essa constatação muito reflete as decisões assumidas por essas mulheres ao ingressarem na docência em escolas da Amazônia Acreana.

Este cenário atesta para a necessidade de mais trabalhos e aproximações de pesquisa que revelem o protagonismo dessas profissionais. Ou melhor: dessas mulheres, que vivem, trabalham e desejam prosseguir na Amazônia Acreana, fazendo do território usado de Feijó seu significante de lar.

REFERÊNCIAS

- ACRE. Governo do Estado do Acre. Secretaria de Estado de Planejamento. **Acre em números**: 2017. Rio Branco, 2017. Disponível em: <http://acre.gov.br/wp-content/uploads/2019/02/acre-em-numeros-2017.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2022.
- ARAÚJO, S. M. S. Constituir-se professora na Amazônia: história de mulheres mestiças na região de ilhas de Belém. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 33., 2010, Caxambu, MG. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: ANPED, 2010. p. 1-14. Disponível em: <http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/ap/.pdf>. Acesso em: 15 out. 2022.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.
- BARQUETE, P. R. F. Memórias e fragmentos: o sonho da reforma agrária e o Incra. In: BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Memória Incra 35 anos**. Brasília: MDA, Incra, 2006. p. 79-86. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br>. Acesso em: 27 jul. 2022.
- BEAUVOIR, S. **O segundo sexo**. 3. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.
- BEZERRA, S. A. C.; VIEIRA, A. Dilemas e desafios vividos por mulheres que migraram em função do trabalho do cônjuge. **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 14, n. 6, p. 216-243, 2013. DOI: <http://doi.org/10.1590/S1678-69712013000600010>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ram/>. Acesso em: 12 set. 2022.
- BRASIL. Departamento Nacional de Infraestrutura de Transportes – DNIT. **Mapa rodoviário do Acre**. Brasília/DF, 2002. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/imagem/dn000001.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2021.
- BRITO, A. L. **Mulheres no seringal**: experiência, trabalho e muitas histórias (1940-1950). 2017. 139 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017. Disponível em: <https://www.historia.uff.br/stricto/td/2158.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2024.
- CHAVES, F.N. **“Eu só espero poder estar viva amanhã”**: uma cartografia do feminino na Amazônia Acreana: diálogos entre violência de gênero, decolonialidade, educação popular e extensão universitária. 2021. 271 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.
- DALY, D. C.; SILVEIRA, M. **Primeiro catálogo da flora do Acre**. Rio Branco: Edufac, 2008. Disponível em: <https://www.nybg.org/content/uploads/pdf>. Acesso em: 21 jan. 2022.
- DUARTE, D.A. **(Des)encontros trabalho-família**: narrativas de familiares de trabalhadores migrantes do setor de produção de energia hidrelétrica. São Paulo: Editora UNESP, 2015.
- FALEIRO, W.; FARIAS, M. N. Inclusão de mulheres camponesas na universidade: entre sonhos, desafios e lutas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 833-846, 2017. DOI: <http://doi.org/10.1590/S1517-9702201707168124>.
- FERREIRA, L. G. **Professores da zona rural em início de carreira**: narrativas de si e desenvolvimento profissional. 2014. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.
- HAGE, S. A. M. **A multissérie em pauta**: para transgredir o Paradigma Seriado nas Escolas do Campo. Salvador: Faced/UFBA, 2008. Disponível em: <https://faced.ufba.br/sites/faced.ufba.br/files/multisserie.pdf>. Acesso em: 3 set. 2021.
- HAGE, S. A. M. Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1165-1182, 2014.
- HAGE, S. A. M.; CORRÊA, S. R. M. Educação popular e educação do campo na Amazônia. **Revista Trabalho Política e Sociedade**, Nova Iguaçu, v. 4, n. 7, p. 123-142, 2019.
- HAGE, S. A. M.; REIS, M. I. A. Tempo, espaço e conhecimento nas escolas rurais (multi)seriadas e transgressão ao modelo seriado de ensino. **Em Aberto**, Brasília, v. 31, n. 101, p.77-91, 2018.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Atlas do censo demográfico de 2010**. Brasília: IBGE, 2010. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/aps/atlas>. Acesso em: 10 jul. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Cidades:** Feijó-AC. Brasília: IBGE, 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ac/feijo/panorama>. Acesso em: 21 jan. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Catálogo de escolas.** Brasília: INEP, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/catalogo-de-escolas>. Acesso em: 5 fev. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Censo escolar.** Brasília: INEP, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>. Acesso em: 6 fev. 2022.

JANATA, N. E.; ANHAIA, E. M. Escolas/Classes Multisseriadas do Campo: reflexões para a formação docente. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, 2015, p. 685-704.

LIMA, M. A. R. **Formação e vivências:** a representação social do ser professor em comunidades ribeirinhas do Vale do Juruá – Acre. 2012. 203 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

MACHADO, I. E. S. *et al.* Modelos para estimativa de variáveis florestais com a utilização de imagens multiespectrais. **Pesquisa Florestal Brasileira**, Colombo, v. 37, n. 90, p. 121-181, 2017. Disponível em: <https://pfb.cnpf.embrapa.br/pfb/index.php/pfb/article/view/1380>. Acesso em: 6 fev. 2023.

MARTINS, F. A. O. **A construção da identidade formativa e profissional do professor na escola rural ribeirinha do Vale do Juruá:** a pedagogia das águas. 2015. 288 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

MINAYO, M.C.S. O Conceito de metodologia de pesquisa. *In:* MINAYO, M. C. S.; GOMES, S. F. D. R. (ed.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, P. C. R. M. O Incra na região do Alto-Purus, Sena Madureira. *In:* BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Memória Incra 35 anos.** Brasília: MDA, Incra, 2006. p. 91-113. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br>. Acesso em: 27 jul. 2022.

RIBEIRO, L. M. L. **Professoras da Amazônia Acreana:** trabalho docente e condições de vida de mulheres que lecionam no meio rural de Feijó, AC. 2023. 305 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023. Disponível em: http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_LeticiaMendoncaLopesRibeir_o_30253_Textocompleto.pdf. Acesso em: 1 jun. 2023.

SANTOS, A. R. **O perfil dos professores do Campo no estado do Acre:** uma análise das políticas de formação docente (2007-2013) e das desigualdades nas condições de trabalho. 2015. 261 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2015.

SANTOS, C.A.P. “Serás Estropiado, Maltratado e Triturado na Amazônia”: trabalhadores cearenses na Campanha Nacional da Borracha, zona noroeste do Ceará (1942-1945). **Revista Mundos do Trabalho**, Florianópolis, v. 13, e75447, 2021. DOI: <http://doi.org/10.5007/1984-9222.2021.e75447>.

SANTOS, M. O dinheiro e o território. **GEOgraphia**, Niterói, ano 1, v. 1, p. 7-13, 1999.

SOUZA, J.D. **Entre lutas, porongas e letras:** a escola vai ao seringal – (re)colocações do Projeto seringueiro (Xapuri/Acre - 1981/1990). 2011. 259 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

SOUZA, E. R. No coração da sala de aula: gênero e trabalho docente nas séries iniciais. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 17-18, p. 379-387, 2016.

TEIXEIRA, J. C.; SILVA, C. R. As artes de fazer cotidianas de trabalhadoras domésticas inseridas em micro dimensões organizativas da vida. **Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, v. 56, n. 2, p. 202-216, 2020.

Contribuições dos autores

LMLR: Conceituação, Investigação, Curadoria de dados, Análise Formal, Escrita – primeira redação.

ARS: Investigação, Escrita – primeira redação. LS: Supervisão, Conceituação, Análise Formal, Escrita – primeira redação. CLO: Investigação, Escrita – revisão e edição.

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli

Editor Executivo para América Latina: Prof. Dr. Vilmar Alves Pereira